

**A HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL: DIMENSÕES POSSÍVEIS
PARA OS ESTUDOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS**

Local and regional history: possible dimensions for historical educational studies

Carlos Henrique de Carvalho*

RESUMO

O propósito desse estudo é discorrer sobre os debates teórico-metodológicos na questão do regional/local relacionado com o global, já que há muito a historiografia vem considerando que as realidades criadas pelas experiências das atividades humanas não podem ser analisadas apenas a partir de seus aspectos globalizantes, mas, também, dentro das suas particularidades e singularidades que se manifestam, principalmente, no nível local. Essa nova postura teórica-metodológica se generalizou por meio dos Annales, possibilitando a abertura de novas fronteiras interpretativas, ampliando o leque das fontes documentais, e estabelecendo novos horizontes para as pesquisas no campo da História, especialmente, à História da Educação.

Palavras-chave: História da Educação. História Local. Singularidades. Uberabinha.

ABSTRACT

The intention of this study is to discourse on the debates theoretician-methodologists on the question of the regional/local related with the global one, since it has very the historiography comes considering that the realities created for the experiences of the activities human beings cannot be analyzed only from its globalizantes aspects, but, also, inside of its particularities and singularities that if reveal, mainly, the local level. This new position theoretician-methodological if generalized through the Annales, making possible the opening of new interpretative borders, extending the fan of the documentary sources, and establishing new horizontals for the research in the field of History, especially, to the History of the Education.

Keywords: History of the Education. Local History. Singularities. Uberabinha.

* Doutor em História pela Universidade de São Paulo (USP), Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Contato: che@ufu.br

Com este artigo procuramos discorrer sobre a centralidade que os estudos ligados ao cenário republicano apresentam à compreensão da História da Educação, mas dentro de uma dimensão regional e local. Tendo em vista esse universo e constatando que no momento atual, cada vez mais marcado por percepções que apontam para a supressão de fronteiras culturais entre sociedades e regiões, nos parece oportuno enveredar pela discussão acerca dos antagonismos e/ou interdependência entre os conceitos de história local e história global, já que o propósito desse estudo é realizar uma análise histórico-educacional na então Uberabinha sem, contudo, perder de vista o movimento nacional.

Há muito a historiografia vem considerando que as realidades criadas pelas experiências da atividade humana não podem ser somente analisadas a partir de seus aspectos globalizantes, mas, também, dentro das suas particularidades e singularidades, que se manifestam principalmente e de forma riquíssima no nível local. Essa nova postura difundida de forma generalizada pela escola dos Annales, possibilitou a abertura de novas fronteiras interpretativas, ampliando o campo das fontes documentais, e estabelecendo novos horizontes para as investigações, entre os quais destacam-se a análise da realidade local, sem perder de vista, é claro, o conjunto da sociedade. Em função desse novo referencial, multiplicam-se, inicialmente na França, estudos relacionados à História local, que passa a ser objeto “[...]de monografias sobre regiões específicas [que] podem nos conduzir muito mais longe; podem servir para destruir muitas das concepções gerais que em tempos passados apareceram tão vigorosas,[...]”¹ conforme argumenta Pierre Goubert. Posições semelhantes são apresentadas por Marcos Silva, ao defender a importância da história local para uma compreensão mais inclusiva da história, podendo ser encontradas em diversos historiadores brasileiros, que destaca ser a partir desses espaços que “[...]ocorrem experiências e vivências pelos grupos dominantes, englobando paisagens, relações pessoais, memória familiar e de grupos de convívio em etapas etárias, condição sexual, profissão, escolaridade, tradições e práticas associativas, dentre outras possibilidades.”²

Portanto, um fazer histórico “visto de baixo”, de acordo com as observações de Jim Sharpe é:

*[...] igualmente importante a questão do significado mais amplo ou dos propósitos de uma abordagem da história vista de baixo. Os problemas ficam talvez mais bem ilustrados tomando-se por referência o trabalho dos historiadores que escrevem dentro da tradição marxista ou dentro da tradição da história britânica do trabalho. É óbvio que a contribuição dos historiadores marxistas, aqui e em qualquer outra parte, tem sido enorme: na verdade, um filósofo marxista declarou que todos aqueles que escrevem a história vista de baixo, assim o fazem na sombra da conceituação marxista da história.*³

¹ GOUBERT, Pierre. História Local. *História & Perspectivas*, n. 6, 1992, p. 51-52.

² SILVA, Marcos. A história e seus limites. *História & Perspectivas*, n. 6, 1992, p. 60-61.

³ SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. *A escrita da História: Novas Perspectivas*, São Paulo: Unesp, 1992, p. 44.

É nessa perspectiva que compreendemos as relações entre o global e o local, ou seja, da “história vista de baixo” para relacionar seus aspectos particulares com aqueles entendidos como pertencentes “a macro história” ou a história globalizante, como bem observam Paolo Nosella e Ester Buffa:

As críticas às produções teóricas paradigmáticas, genéricas e a maior atenção aos aspectos singulares, específicos são expressão de um movimento metodológico mais amplo que há tempos ocorre em âmbito internacional. [...]. É o dilema de quem, ao mesmo tempo, precisa definir os contornos gerais da floresta, mas também, para não torná-la abstrata e genérica, precisa conhecer a especificidade de suas árvores. [...]. No entanto, por mais sedutoras que sejam essas pesquisas, não se pode permitir que a descrição pormenorizada da árvore impeça a compreensão da floresta como um todo.⁴

Por outro lado, ao elegermos o local como perspectiva de abordagem para a História da Educação do Triângulo Mineiro, mais especificamente, a cidade de Uberabinha, estabelecemos um recorte, uma fronteira onde algo começou a se fazer presente: sociabilidades diversas, em temporalidades e territorialidades variadas, passaram a ganhar formas retratadas que eram na busca de outros efeitos de conhecimentos.

Nesse sentido, Norbert Elias, ao estudar uma pequena cidade da Inglaterra, irá retratar as múltiplas tensões existentes entre seus moradores, desde os já estabelecidos até os chamados forasteiros *outsiders*, considerados como estrangeiros que não compartilham os valores culturais presentes entre os habitantes mais antigos. Por esse motivo, os *outsiders* são mantidos à distância do cotidiano da comunidade tradicional ao serem excluídos de qualquer forma de participação social. Na verdade, segundo Elias, “[...]encontrava-se nesta pequena coletividade, um tema universal, que se apresentava, por assim dizer, em miniatura”⁵, ou seja, ao estudar as relações de poder materializadas naquela localidade, pode-se projetá-los para o cenário universal, mesmo tendo ciência de algumas limitações inerentes a um estudo dessa natureza, conforme observa Norbet Elias:

Estudar os aspectos de uma figuração universal no âmbito de uma pequena comunidade impõe à investigação algumas limitações óbvias. Mas também tem suas vantagens. O uso de uma pequena comunidade social como foco da investigação de problemas igualmente encontráveis numa grande variedade de unidades sociais, maiores e mais diferenciadas, possibilita a exploração desses problemas com uma minúcia considerável — microscopicamente, por assim dizer. Pode-se construir um modelo explicativo, em pequena escala, da figuração que se acredita ser universal — um modelo pronto para ser testado, ampliado e, se necessário, revisto através da investigação de figurações correlatas em maior escala.”⁶

⁴ NOSELLA, Paolo & BUFFA, Ester. *Schola Mater*: a antiga Escola de São Carlos 1911-1933. São Carlos: EDUFSCar, 1996, p. 19 e 22.

⁵ ELIAS, Nobert. *Os estabelecidos e os outsiders*: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000, p. 30.

⁶ *Idem*, p. 20.

Portanto, podemos compreender que o nosso estudo comporta uma dimensão regional, dentro de um cenário espacial e temporal mais amplo, que dialoga com as propostas e discussões no âmbito nacional. Nesta perspectiva, Janaína Amado, esclarece que:

Partido desse quadro teórico, definem 'região' como a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade, dentro de uma totalidade: assim, a região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla, com a qual se articula⁷.

Nessa altura uma interrogação se faz necessária: em que medida a eleição do local, sob a ênfase da valorização das abordagens microscópica das relações educacionais, se antagoniza ou desqualifica escolhas centradas em perspectivas macroscópicas, como as relativas à História Nacional?

Em tempos de globalizações e mundializações, em que fronteiras culturais cada vez mais se deslocam numa vertiginosa circulação de idéias, valores, práticas educacionais e comportamentos, nos parecem relevante direcionar nossas análises sobre as relações entre o local e o global, como um dos caminhos possíveis à compreensão da história da educação.

É importante realçar os desafios e, ao mesmo tempo, as possibilidades de aplicação de um diálogo muito profícuo, entre a história local e a história global, pois:

[...] não existe portanto hiato, menos ainda oposição, entre história local e história global. O que a experiência de um indivíduo, de um grupo, de um espaço permite perceber é uma modulação particular da história global. Particular e original, pois o que o ponto de vista micro-histórico oferece à observação não é uma versão atenuada, ou parcial, ou mutilada, de realidades macrosociais: é uma versão diferente⁸.

Nesses termos, podemos, então, sublinharmos que a ênfase sobre a história local não se opõe à história global. O recorte sobre história local apenas designa uma delimitação temática mais ou menos inclusiva em função das particularidades que se queira determinar, no âmbito do espaço social e temporal escolhido.

A eleição da história local não diminui ou reduz e, muito menos simplifica, os aspectos relativos às relações sociais. No âmbito do recorte local cada detalhe adquire um significado próprio, o que não se constata com as análises macroestruturais, conforme os primeiros estudos sobre a história da educação brasileira. Desta forma, as análises sobre a história local permitem redimensionar o aparente antagonismo entre o centro e a periferia, isto é, o local e o global, ao deslocar a centralidade do problema da discussão para a apropriação de informações concernentes às relações que plasmaram os grupos sociais existentes em Uberabinha, em especial, as materializadas por intermédio das iniciativas

⁷ AMADO, Janaína. História e Região: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, Marcos (Org.). *República em Migalhas: História Regional e Local*. São Paulo: Marco Zero/CNPq, 1990, p.13.

⁸ REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: *AUTOR. Jogos de escolas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p.16.

ligadas ao campo educacional, em particular, aquelas manifestadas pelas falas de Honório Guimarães, presentes nesse livro e, agora, reiteradas, mesmo após de dois anos a mais da sua publicação.

Portanto, diante destas colocações iniciais, não podemos trabalhar com segurança a História da Educação nacional sem o domínio do processo nas diversas regiões, o que permite aquilatar a extensão das propostas teóricas e promover as necessárias correções, quando for o caso. Da mesma forma, não se pode promover o estudo isolado da realidade regional, desvinculado da interpretação de caráter geral, porém, mais abrangente. Assim, não nos propomos a fazer História da Educação regional, mas sim, História da Educação brasileira com ênfase no regional, utilizando de documentações específicas, no caso a imprensa, que auxiliem no processo de compreensão da realidade nacional.

Global e Local

Nesse sentido, a República floresceu como uma esperança. Os ideais que haviam mobilizado as forças políticas, de então, estruturavam-se externamente em cima da lógica mandacionista e promovida, entre outras influências, pelo pensamento positivista. Intelectuais liberais, exército e fazendeiros do café formavam uma linha de frente, destaque para os dois últimos, no movimento que daria origem à proclamação da República. Euforia em torno da possibilidade de adequação do Brasil e, conseqüentemente, sua inserção ao mundo moderno e civilizado.

A educação era instrumento prioritário, até porque ela se constituía na “[...]chave misteriosa das desgraças que nos afligem é esta e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e da miséria”⁹, ou seja, era urgente uma política educacional que fosse responsável pela transformação, uma vez que nas últimas décadas do século XIX e primeiras do século seguinte, a educação era entendida como fonte libertadora, “[...]uma nova dinâmica impulsionava as relações escolares. O aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem em lugar de ensino”¹⁰. Era o pensamento da chamada “escola nova” que permeava a necessidade de uma reestruturação da educação brasileira. Daí, o fomento de reformas que dessem à nação os elementos fundamentais para a “ordem e progresso” do Brasil.

Foi com essa perspectiva que analisamos, nesta obra, as transformações processadas na sociedade brasileira, partir da segunda metade do século XIX. A própria educação tomou novos rumos com influência da pedagogia americana, por meio das escolas ligadas aos protestantes; reformas na educação paulista, sob influência dos positivistas e liberais com suas tentativas de pensar o processo educativo com maior praticidade. A última reforma educacional do Império, apesar do parecer de Rui Barbosa, segundo seus críti-

⁹ BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário. In: FILHO, Lourenço. *A pedagogia de Rui Barbosa*. Cidade: editora,data, p. 42/3.

¹⁰ VIDAL, Diana Gonçalves. A escola nova e processo educativo. In: LOPES Eliane Marta Teixeira; FILHO Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000. p. 498.

cos, estar mais próximo de uma obra literária do que de um projeto munido de concreticidade, não deixou de revelar preocupações com as necessidades provocadas pelos novos tempos. Assim, Rui estudara a questão da “[...]estatística e situação do ensino popular; a ação do Estado (Ministério da Instrução Publica); despesas com o ensino público, sua incomparável fecundidade; da obrigação escolar; da escola leiga; liberdade de ensino; métodos e programas escolares[...]”¹¹. É interessante notar que:

*Já no fim do século XIX, muitas das mudanças afirmadas como novidades pelo ‘escolanovismo’ nos anos 20 povoavam o imaginário da escola e eram reproduzidas, como prescrição, nos textos dos relatórios de inspetores e nos preceitos legais: a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, o respeito às normas higiênicas na disciplinarização do corpo do aluno e de seus gestos, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais e a exaltação do ato de observar, de intuir, na construção do conhecimento do aluno*¹².

A República, que correspondeu ao encontro de interesses opostos, sobretudo, de duas forças, Exército e fazendeiros do café, significou, inicialmente, a possibilidade de mudanças, porém “[...] o coronelismo foi o formador da base da estrutura do poder no Brasil e que sua supremacia incontestável permaneceu durante a Primeira República.”¹³

*Várias razões explicam o êxito das oligarquias dos grandes Estados. As duas forças em atrito não se equivaliam ao nível dos projetos que visavam a dar ao país uma nova fisionomia. Os militares não viam com bons olhos a autonomia estadual, pretendiam melhor pagamento e a ampliação dos efetivos das Forças Armadas, adotavam uma vaga postura nacionalista e de estrato protetor da República que haviam implantado. Para São Paulo e Minas tratava-se de assegurar a supremacia política da área agrário-exportadora e de estabelecer mecanismos tributários e financeiros capazes de garantir sua expansão*¹⁴.

Com o domínio das oligarquias, a Primeira República, nos primeiros trinta anos, pouco fez pela educação, apesar das cinco reformas entre 1890 e 1925. Segundo Fernando de Azevedo,

*A política dos governadores, a organização de polícias militarizadas, como pequenos exércitos capazes de fazer face ao governo central, o apelo freqüente à força e à indisciplina e as crises militares, produzida pela exploração política dos quartéis, denunciavam não só a fraqueza do Estado, em luta com forças tão disparatadas, mas ‘a ausência de um sentimento público em que as instituições políticas pudessem apoiar-se e ganhar, por sua vez, outra ascendência no sentimento e no ideal coletivo’*¹⁵.

¹¹ MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1937. p. 221.

¹² VIDAL, Diana Gonçalves. *Escola nova e processo educativo*. op. cit., p. 497.

¹³ NAGLE Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo, E.P.U./EDUSP, 1974. p. 3.

¹⁴ FAUSTO, Boris. *Pequenos Ensaio de História da República (1889-1945)*. In: FENELON Dea Ribeiro. *50 textos de História do Brasil*. São Paulo, HUCITEC, 1974. p. 118.

¹⁵ AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 4. ed. rev. ampl., Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963. p. 189.

As mudanças aceleram-se na sociedade brasileira após a Primeira Guerra Mundial. O mundo ocidental abraçou novos valores e a ordem econômica e política sofre alterações. Entre nós, verifica-se uma intensa efervescência ideológica e uma crise no seio das elites que comandavam a vida da nação. Estrutura-se e toma corpo uma classe média desejosa de aproximar-se do poder e, aos poucos, vai surgimento um proletariado urbano, em consequência do esforço de industrialização. Economicamente, esgotara-se o velho modelo e, a necessidade de industrializar o país começou a fazer parte do pensamento dos setores dominantes. Intelectuais repensam o Brasil, enaltecendo sua cultura e valores conquistados ao longo de sua história. Militares recomeçam a luta pelo controle político. Tais aspectos criam situações concretas capazes de jogar por terra o poder das oligarquias exclusivistas e excludentes. O Brasil vive um processo sutil de transformação. E, na educação, um dos elementos suscetíveis de alavancar mudanças contribuindo para uma revolução no pensamento pedagógico e fundamentando ideologicamente as lutas pela expansão do ensino, foi a Escola Nova, “[...] um movimento que reuniu personalidades de diversas tendências, unidas sob a maneira comum de colocar a educação a serviço da cidadania.”¹⁶

Na primeira metade dos anos 20, início do processo de desintegração do regime oligárquico e marco simbólico das diversas tentativas de reformar o sistema nacional de ensino, educadores e intelectuais em geral, preocupados com a educação brasileira, pensam em fundar uma Federação de Associações de Ensino e, até mesmo, na criação de um partido político, a Ação Nacional. Em vão, naquele instante, tais ações e manobras políticas. Entretanto, os ideais esolanovistas, entre nós, muito mais ligados aos aspectos técnicos da educação do que à educação popular, propriamente dita, continuavam a dar o tom entre aqueles que pensavam a educação. E a Escola Nova que “[...] começa de forma fracionada nos Estados, onde alguns dos seus futuros dirigentes chegaram a assumir posições de destaque na Administração”, aos poucos e depois das tentativas acima citadas, no Rio de Janeiro, “[...] adquire feição estruturada, em torno da Associação Brasileira de Educação”¹⁷, buscando “[...] promover no Brasil a difusão e o aperfeiçoamento da educação em todos os ramos e cooperarem todas as iniciativas que tendam, direta ou indiretamente, a esse objetivo.”¹⁸

Os fundadores da ABE (Associação Brasileira de Educação) buscaram na *National Education Association*, dos Estados Unidos, o modelo de uma instituição que tivesse, em cada Estado, um departamento independente do carioca e viesse em conjunto, formar um:

[...] *órgão legítimo de opinião das classes cultas, prontas a colaborar em perfeita harmonia com os*

¹⁶ CUNHA, Fátima. *Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Niterói: Universidade Federal Fluminense/EDUFF/PROED, 1986. p. 59.

¹⁷ *Idem*, p. 59.

¹⁸ CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e fôrma cívica*. São Paulo: Editora da Universidade São Francisco, 2000, p.55.

*governos e aplaudir-lhes os acertos, mas capazes de falar-lhes de frente, de apontar-lhes quando necessário os erros e as lacunas de suas leis de educação e de ensino e de defender vigorosamente, neste terreno, os grandes interesses do Brasil*¹⁹.

Criando uma imagem apolítica, a Associação Brasileira de Educação tinha, na atuação de seus membros, diretores e dela própria, uma contradição. Esta auto-definição talvez estivesse ligada à necessidade de escapar da repressão política do governo Bernardes. Entretanto, o seu Conselho Diretor estava eivado de resíduos positivistas, além de alguns de seus membros participarem, por exemplo, como diretores do Club dos Bandeirantes do Brasil, organização de caráter tendencialmente fascista e nitidamente belicista. Por outro lado, as discussões e disputas políticas, no seu interior, eram intensas. Com a fundação, em 1927, do Partido Democrático do Distrito Federal, um grupo, ligado ao seu Conselho, participou desta organização partidária, aliás, o privilégio conferido à educação pelo Partido fez com que este surgisse como espécie de prolongamento da Associação.

Olhando na perspectiva das lutas pelas transformações na educação brasileira, o papel da ABE foi significativo, porém, como mostramos acima, e não poderia ser diferente, estava profundamente influenciada pelas disputas ideológicas que caracterizavam aquele momento histórico. Não podemos esquecer de que, no quadro internacional, as chamadas democracias capitalistas ocidentais disputavam com as idéias totalitárias do nazifascismo alemão e italiano que, por sua vez, conflitavam com os princípios do socialismo, implantado por Lênin na Rússia em 1917, a hegemonia política e econômica do mundo²⁰. É com esse pano de fundo que em 1922, no Brasil, foi criado o Partido Comunista.

Por outro lado, é bom lembrarmos a existência de duas outras instituições: a primeira, em São Paulo, Sociedade Paulista de Educação, que foi, antecessora da ABE e, nem sempre sua parceira; a segunda, Federação Nacional das Sociedades de Educação, fundada em 1929, sem o apoio da Associação Brasileira de Educação. Por outro lado, a chamada obra educacional da ABE :

[...] tinha como denominador comum o empenho na moralização dos costumes, proposta como obra de civismo: pregações; festas pedagógicas; controle do lazer por procedimentos vários, que abrangiam a seleção e a cesura de filmes, a elaboração de listas de livros recomendáveis e a organização de divertimentos infantis; constituição de Círculos de Pais destinados a alargar o raio de ação formativa da escola etc. [...] Somente a Seção de Ensino Técnico e Superior, em que estava sediado o grupo Labouriau, é que se diferenciava nitidamente desse tipo de intervenção cultural, promovendo cursos e conferências de 'alta cultura' para realizar uma 'demonstração prática' da viabilidade do ensino universitário no país. [...] À exceção das Conferências Nacionais e dos inquéritos sobre o ensino

¹⁹ Discurso pronunciado na ABE, 19 nov. 1925, por Heitor Lyra Silva, apud. CARVALHO, Marta Maria Chagas de. op. cit.

²⁰ Cf. HOBBSAWM. Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX; 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, com especial atenção para a primeira parte do livro, intitulada *A Era da Catástrofe*, onde são abordados os principais acontecimentos que ocorreram entre 1914 a 1945.

²¹ CUNHA, Fátima. *Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico*. op. cit, p. 60 e 63.

*secundário e superior, o trabalho de estudos e debates ficou limitado às conferências e palestras que a Associação promoveu na cidade do Rio de Janeiro, com intensidade considerável nos anos de 1927 e 1928, sem dúvida, os anos em que a ABE gozou de maior prestígio na década.*²¹

Neste contexto, verificamos que a imagem que as elites intelectuais fazem do povo brasileiro era a de uma gente degenerada, endêmica, viciosa. Categorias sintetizadas na figura do Jeca Tatu, cuja representação exemplar confluem determinismos cientificistas de ordem vária. Ao mesmo tempo em que se lastimava tal realidade determinista, também se esperava superar o Jeca Tatu no trabalhador hiper-produtivo, tarefa da educação, excogitada no determinismo, como alteração do meio ambiente²². Deste modo, é possível compreender porque o entusiasmo pela educação, em setores da ABE, se resumia, fundamentalmente, na trilogia “[...] saúde, moral e trabalho — três pilares principais em que se assentava a convicção a respeito da importância da educação.”²³

Respirando esses ares de mudança, Minas Gerais não ficaria alheia ao processo de transformação em curso. Do ponto de vista político e econômico, o Estado de Minas era um dos pilares da forma de governo republicana, instaurada no país e logo dominada pelas forças econômicas de maior presença no modelo de economia vigente desde o Império agrário-exportador. A República café-com-leite alijou os aliados de menor força política e se consolidou no poder, embora, houvesse sempre aqueles como Rui Barbosa, que buscavam no industrialismo, por exemplo, um novo caminho a seguir rumo à modernização do país. “Nestas condições, como esperar o progresso, se o progresso de um povo depende antes de tudo, do amor a instrução?”²⁴. E Minas busca adequar-se aos novos tempo quer reformando o seu ensino no início do século XX, com João Pinheiro, quer implantando os grupos escolares.

No contexto das transformações que já se verificavam nos dez primeiros anos do século passado, dois aspectos não podem deixar de ser levados em conta: o aumento da população urbana e um pequeno crescimento industrial. Estas duas questões suscitaram debates que refletiam as preocupações com a educação brasileira frente à modernidade. Minas Gerais, apesar do domínio das oligarquias, não ficou imune a estas inquietações. Minas era a província mais populosa e que, como todo o país, no início do século XX, tinha um enorme contingente de analfabetos, porém, sempre buscou novos caminhos para resolver a questão educacional. Desde 1870, vamos encontrar na legislação escolar mineira interesse pelo ensino primário. Em 1887, o Presidente Carlos Augusto de Oliveira Figueiredo faz uma severa crítica às escolas normais, mostrando que estas instituições não produziam os resultados esperados. Três anos depois reformava a instrução pública mineira e extinguiu os externatos. A Reforma Afonso Pena, através da Lei nú . 41/1892, “[...] estabelecia que o programa de ensino deveria ser adaptado à região em que a escola estivesse localizada”. Francisco Silvano de Almeida Brandão sancionou a Lei nú . 281/

²² *Idem*, p. 141.

²³ *Idem*, p. 147.

²⁴ AUTOR. Em Prol da instrução. *O Progresso*. Uberabinha. 14 de ago. de 1909, n. 99, ano II, 14 de ago. de 1909, p. 1.

1899 “[...] que organizou e estabeleceu novas diretrizes para o ensino público em Minas Gerais”. No primeiro ano do século XX, a Lei n. 318 reformulou o currículo do ensino normal. Em 1906, o Presidente Francisco Antônio Salles, pelo Decreto n. 1908 definiu “a distribuição das cadeiras no curso norma”, unificando “o currículo em todas as escolas normais”. Aqui, podemos constatar uma preocupação com dois seguimentos educacionais: o primário e o curso normal. O primeiro, como instrumento de inserção do homem brasileiro na sua cidadania; o segundo, inquieta-se com a formação daqueles que iriam desenvolver o trabalho nas escolas primárias e na escola do professor²⁵.

João Pinheiro, por meio da Lei nú . 439 de 28 de setembro de 1906²⁶, promove a reforma do ensino primário em Minas, com a instituição dos grupos escolares, cuja finalidade era estabelecer uma educação para a massa trabalhadora, isto é, um sistema de instrução que a capacitasse, até porque, ela precisava ser produtiva e, para isso, era necessário qualificá-la, adequá-la às necessidades dos novos tempos. Temos aqui, três questões significativas: primeira, o conceito elitista e determinista, inclusive partilhado por intelectuais, em relação à massa popular (o Jeca Tatu, mencionado acima), suscitando, conseqüentemente, a urgência de arrancar o povo da ignorância, civilizándolo e preparando-o para a modernidade, através da educação (recurso usado para conduzir e orientar o processo de transformações sociais, econômicas e políticas), tarefa da qual a República se incumbiu, pois visava

*[...] materializar as representações sobre as possibilidades da educação escolar era fundamental para os republicanos, pois eram ‘de muita longínqua data os vícios de que ela veio corrigir’ para que se pudesse tê-los por ‘definitivamente removidos’, como anota em seu último relatório (de 1910), o Secretário do Interior Carvalho Brito. Regenerar a sociedade, tendo como alvo principal as crianças pobres, evitando que desde muito cedo fossem impregnadas dos muitos males que estariam disseminados entre as populações pobres: essa a façanha que a escola agora deveria realizar [...] Uma verdadeira revolução se operará nos costumes, sob o ponto de vista moral, atingindo os benefícios dela a própria vida econômica’ pois ‘teremos em vez de um exército de analfabetos a povoarem as oficinas, um pessoal operário suficientemente preparado para exercitar os seus misteres com inteligência e aptidão’ [...]. A conseqüência desejada era que esse operário alfabetizado oferecesse ‘garantias de economia e incremento’ à indústria que se tentava organizar em Minas Gerais. ‘Reinventar os sujeitos sociais’, sendo a escola afirmada como local legítimo de transmissão do saber considerado como necessário ao cidadão republicano.*²⁷

²⁵ ZUIN, Elenice de Souza Lodron. O ensino de Geometria e desenho na reforma do ensino primário de Minas Gerais, em 1906. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO Luciano Mendes de XAVIER; Maria do Carmo (Org.). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p. 427-430.

²⁶ Cf. ARAUJO, José Carlos Souza. Os Grupos Escolares em Minas Gerais como Expressão de uma Política Pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

²⁷ VEIGA, Cynthia Greive. op. cit., p. 45.

Os princípios básicos da Reforma João Pinheiro, em 1906, tinham como preocupação principal “o desenvolvimento da educação popular sob o triplice aspecto físico, intelectual e moral.”²⁸

*A reforma cogitou de organizar pedagogicamente a escola, estabelecendo regras e modelos para a construção de prédios escolares e para o fornecimento do mobiliário e material didático. Criou a instrução manual. É a grande preocupação atual, que torna a instrução primária a questão fundamental de um povo civilizado — fazer com que a escola não se detenha na instrução abstrata, vá além e represente justamente a educação física, moral e intelectual do homem. Daí o natural desenvolvimento que vão tendo os métodos de programas de ensino, acrescidos da ginástica, exercícios físicos e evoluções militares; dos trabalhos manuais; canto coral; noções elementares de ciências físicas e naturais; de agronomia, etc.*²⁹

Vê-se que os reformadores não se restringiram ao puramente ideológico e teórico, ao contrário, ao binômio instruir-educar, acrescentaram uma outra meta, prática, voltada para uma política ampla de desenvolvimento do Estado e verdadeiro “intuito” das “escolas, segundo os métodos da democracia: instrução, educação e profissão.”³⁰

Local e global

É nesse quadro de múltiplas faces que o estudo do local ganha relevo, ao compartilhar de perspectivas semelhantes que norteavam o debate nacional a cerca da educação brasileira. Por isso, a imprensa, enquanto fonte de pesquisa, contribui para a ampliação da compreensão do processo de expansão da educação na então Uberabinha, inserida numa vertente de “entusiasmo pela educação”, da difusão e incorporação de concepções metodológico-educacionais, por alguns intelectuais uberabinhenses, dentre eles se destacava Honório Guimarães, que fazem referência à categoria de “otimismo pedagógico”, categorias que, por sua vez, se tornaram elo para a compreensão da História da Educação, no que tange as práticas educativas, as relações entre a política e a educação da região, as transformações sócio-culturais, as incorporações/contestações das idéias pedagógicas nacionais de caráter geral, o compartilhamento das idéias e perspectivas de progresso material e intelectual, dentre outros vieses possíveis de interpretação.

No entanto, no tratamento da fonte jornalística, buscamos nos ater para o fato de o jornal atuar como uma indústria de formação de opiniões, carregado de interesses e de objetivos de uma dada ordem. Ele influencia pessoas, mobiliza grupos, movendo e sendo movido por contradições inerentes às estruturas da sociedade. Neste sentido, José Marques de Melo acrescenta que,

[...] a seleção da informação a ser divulgada através dos veículos jornalísticos é o principal instru-

²⁸ Lei nú. 439, de 28 de setembro de 1906. In: *Secretaria da Educação*. Loc. cit., p. 38.

²⁹ AUTOR. Secretaria do Interior. *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*, 1911, p. 26. In: *Secretaria da Educação de Minas Gerais*. op. cit., p. 43-44.

³⁰ AUTOR. Secretaria do Interior. *Relatório do Secretário ao Presidente do Estado*. 1909, p. 46. In: *Op. cit.*, p. 41.

*mento de que dispõe a instituição (empresa) para expressar a sua opinião. É através da seleção que se aplica na prática a linha editorial. A seleção significa, portanto, a ótica, através da qual a empresa jornalística vê o mundo. Essa visão decorre do que se decide publicar em cada edição privilegiando certos assuntos, destacando determinados personagens, obscurecendo alguns e ainda omitindo diversos.*³¹

Convém ainda deixar claro que, ao definirmos esses caminhos de interpretação da História Educacional, passando pelo crivo da imprensa, pudemos concluir que, a cidade de Uberabinha foi povoada pelos mesmos ideais pedagógicos que circulavam pelo país e viam na esteira da construção e da disseminação de escolas, como sinônimo de melhoramento da vida local.

Este processo permitiu estabelecer determinadas interligações entre as concepções educativas em âmbito Nacional (até mesmo internacional, como é o caso da disseminação das idéias liberais e positivistas), e as suas devidas repercussões em estâncias distantes dos grandes centros urbanos, pois

*[...] enquanto a História Nacional e mesmo a Regional oferece uma visão de macros acontecimentos e de narrativas que abarcam períodos históricos maiores, a História local tem-se preocupado com as circunstâncias cotidianas, com o fragmento, o inusitado, o particular, o específico [...].*³²

Desta forma, o nosso estudo se direcionou para a História Regional, dentro de uma dimensão espacial e temporal que dialoga com as propostas de ensino de cunho Nacional. A definição do conceito de “região”, abordado por Janaína Amado, dentro de um pressuposto geográfico, poderá esclarecer qual é o alcance espacial conseguido em nosso trabalho de pesquisa e até que ponto pôde sistematizar os pensamentos e ações educacionais uberabinhenses:

*[...] a partir da chamada “geografia crítica” (que incorpora as premissas do materialismo dialético e histórico), alguns geógrafos têm proposto um novo conceito de região, capaz de apreender as diferenças e contradições geradas pelas ações dos homens, ao longo da História, em um determinado espaço [...] a organização espacial sempre se constituiu em uma categoria social, fruto do trabalho humano e da forma dos homens se relacionarem entre si e com a natureza. Partindo desse quadro teórico, definem “região” como a categoria espacial que expressa uma especificidade, uma singularidade, dentro de uma totalidade; assim, a região configura um espaço particular dentro de uma determinada organização social mais ampla, com a qual se articula.*³³

Com relação a clareza de idéias que as análises locais podem oferecer ao estudo,

³¹ MELO, José Marques de. *A opinião do jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1994. p.207.

³² RODRIGUES, Jane de Fátima Silva. História e Memória Local: desafios e perspectivas. In: *Boletim do Centro de Documentação e Pesquisa em História*, Uberlândia-MG: UFU, vol. 16, 1996.

³³ AMADO, J. História e Região: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, M (Coord.). *República em Migalhas: história regional e local*. São Paulo: Marco Zero/CNPq, 1990, p.15.

percebemos que “a historiografia nacional ressalta as semelhanças, a regional lida com as diferenças”³⁴, ou seja, apresenta o cotidiano do ser humano na sua relação direta com o social e como ele as interpreta e age diante desta interpretação. A micro-história está, assim, centrada em temas específicos, entretanto, não necessariamente se configura em uma história marginal ou liga em discussões exclusivamente teóricas.

É por esta razão que não se pôde perder de vista a compreensão do cenário político, econômico, social e cultural da sociedade brasileira da época. Assim, o entendimento do processo de crescimento material (fundação de grupos escolares e escolas isoladas, ampliação de instituições escolares, em outros), bem como a disseminação de ideologias (positivismo, liberalismo, escolanovismo, os discursos de poder, nacionalismo), necessitaram fazer parte da nossa metodologia de análise das fontes, esta como formadora de uma base teórica que constrói um respaldo para a compreensão dos acontecimentos regionais como produto e como produtores de ações sociais, culturais, políticas mais amplas.

Este procedimento metodológico nos permitiu identificar que a busca pela civilização da população, entendendo-a como referência de equiparação às regiões mais modernizadas do território nacional, traz consigo o movimento pela criação de um grande número de escolas dos Grupos Escolares, principalmente, para tornar mais racionalizado o processo ensino-aprendizagem e o investimento em métodos pedagógicos e formação de associações e sociedades anônimas responsáveis pela subvenção de recursos a esses projetos.

As falas de Honório Guimarães se incumbem da tarefa de reproduzir, com o recurso da imprensa, o ideário republicano, capaz de atingir a prosperidade valendo-se das notícias dos progressos locais para justificar os meios utilizados pela sociedade política no processo de modernização da cidade. Assim, população e os governantes são responsáveis pela prosperidade intelectual, material e social de Uberabinha.

Mas, estes atores sociais, promotores do desenvolvimento da nação não estão sós. Eles têm a companhia da Igreja Católica, atuante no meio social, ao estabelecer suas formas de educação enraizada nos princípios do ensino da moral e fé. Desta maneira, percebemos encontros e embates entre os grupos que se propõem a levar a sociedade ao progresso. Notamos o uso da moral católica pelos liberais para a educação de jovens, assim como um ideal de progresso da República utilizado pelo grupo religioso de Uberabinha-MG.

Uma nova educação, baseada nos modelos pedagógicos positivistas e liberal-progressistas, que valorizavam a disseminação de estabelecimentos escolares, bem como a crença do poder regenerativo das técnicas pedagógicas de alfabetização e profissionalização, seria aquela que, dialogando com os princípios políticos de progresso e com os valores morais de uma sociedade do início do séc. XX, capacitaria Uberabinha à mínima equiparação as sociedades mais desenvolvidas da época, aos grandes centros urbanos, neste caso, tomados como padrão de progresso, intelectualidade e, acima de tudo, de civilidade. Assim, percebemos a possibilidade deste progresso pela prática pedagógica realizada nos

³⁴ *Idem*, p.9.

grupos escolares, que se tornam realidade em Uberabinha em 1915, mas que estão em discussão nos artigos publicados pelo jornal *O Progresso* desde meados de 1907.

Existem assim, os grupos que defendem que a prática escolar no interior das escolas tem o dever de formar cidadãos, e os grupos que defendem que a verdadeira educação deve ser ministrada no interior das famílias, berço de ideais tradicionais de repercussão da fé católica. Tanto moral religiosa quanto moral social, ainda nos dias de hoje se mesclam em determinados objetivos, e em Uberabinha no início do séc. XX, percebemos as continuidades, aproximações e descontinuidades e embates, à medida que certo grupo percebe que seu projeto está incompleto, ou seja, que não está abarcando toda a completude de relações e subjetividades das consciências locais. Então, um recorre a certos paradigmas do outro, a fim de conseguir validar suas propostas entre liberais, positivistas e católicos.

Observamos, nos próximos artigos, o embate entre a moral católica e a ciência, posto que, aquela se sobreponha no lugar desta como promoção da “ordem e progresso”:

*[...] a perfectibilidade suprema das acções Moraes acha-se reunida n'um centro unico, mas verdadeiro — a escola da familia. O christianismo [...] a história da humanidade registra em letras de ouro, em pagina diamantina, os benéficos resultados della colbido, e que mais do que nenhum, tem concorrido para a formação do sumptuozo monumento, levantado em prol da civilização e do progresso! [...] A instrução adquirida durante a puberdade nos bancos escolares deve ser, e é, o complemento da educação alcançada no regaço da familia. [...] Livres [do catolicismo] o divisa — o prazer, o roubo e a faca! Eis o que constantemente se vê. Eis as consequencias resultantes da completa, falta de uma boa direção na infância. Faltou-lhes o conveniente guia, quo os fizesse desenvolver; faltou-lhes a verdadeira escola, que, quando guiada pelo evangelho, é de todas a mais salutar... a escola da familia [...]*³⁵

As falas de Honório de Guimarães, no mesmo jornal, contrapõem-se a este ideal, visto sua posição sobre o sentido de Nação e Pátria, responsáveis pela formação de uma identidade republicana na sociedade. Sempre envolvido com as causas educacionais, segundo sua concepção, era urgente que em Uberabinha se dirigisse ao grau de modernização que já havia nos grandes centros urbanos, por meio da construção de Grupos Escolares, meio de racionalizar os tempos e os espaços,

*[...] as escolas isoladas, esse ramo da instrução publica só destinado aos pequenos centros, sem população escolar nem recursos locais para manterem um grupo. [...] Basta só imaginar-se que na escola [isolada, único molde até então existente] um professor lecciona em quatro horas aos quatro annos do curso, por um mesmo programna que é o do curso primario; e que nos grupos este mesmo serviço é feito por quatro docentes, dispondo cada um das quattros horas do dia, leccionando cada professor uma classe — basta só isto para arredar-se qualquer julgamento disparatoso neste sentido.*³⁶

³⁵ SILVA, Alzira Dias da. Alforge da moral: educação na família. *O Progresso*, Uberabinha, n. 12, ano I, 08 de dez. de 1907, p.1.

³⁶ GUIMARÃES, H. Título do artigo. *O Progresso*, Uberabinha, 06 de jun. de 1911. n. 191, ano IV, p.1. Editorial: Grupo Escolar.

Estes artigos nos revelam também certo otimismo acerca das possibilidades, mesmo que a laicidade esteja posta como um projeto, criando as condições necessárias para o indivíduo promover sua ascensão social com liberdade de religião, em alguns momentos percebemos a presença do Catolicismo como forma de viabilizar alguns interesses do ideal de Modernidade da cidade de Uberabinha, mas, somente no que tange a manutenção de uma moral, pois, para o projeto liberal, o amor a Deus, deveria ser, gradativamente, substituído pelo amor à Nação.

Com a apresentação desses artigos do jornal *O Progresso*, reafirmamos a importância dos estudos que utilizam a imprensa como referência para a compreensão da realidade brasileira, tanto regional como local, nos últimos tempos, os estudos têm se desenvolvido muito nos meios acadêmicos, notadamente na área de História. Como demonstram os estudos desenvolvidos por Ana Maria de Almeida Camargo, ao fazerem importantes reflexões acerca da utilização da imprensa como fonte para o trabalho do historiador,

*[...] o jornal, principalmente quando formativo, é um tipo de documento que dá aos historiadores a medida mais aproximada da consciência que os homens têm de sua época e de seus problemas; mesmo quando informativo, não está livre de manifestações críticas e opinativas, e omissões deliberativas [...] A imprensa como um meio de expressão das mais diferentes tendências reivindicatórias apresenta os problemas como foram vistos e sentidos pelos participantes — coloridos, portanto, pela própria vivência da situação.*³⁷

A conjugação da informação jornalística com a metodologia histórica têm se mostrado produtiva para ambas as áreas. Tanto a imprensa ganhou na forma de tratar suas informações e no enriquecimento de sua própria história, como a história propriamente dita encontrou um novo manancial de dados, a partir do qual pode ampliar seu ângulo de visão e promover interpretações mais abrangentes e que consigam reproduzir de forma mais eficiente a dinâmica social. Da mesma forma, também no campo educacional têm surgido importantes trabalhos que tomam como objeto de estudo a imprensa educacional, dando um grande contributo tanto em termos de percepção da realidade como de demonstração metodológica de novas formas de se compreender a educação por meio da utilização de outras fontes. O universo da imprensa é ricamente diversificado, permitindo múltiplas aproximações, mas as que mais têm se destacado são aquelas que tratam especificamente das publicações voltadas diretamente para as questões educacionais. Este veio tem se mostrado excepcional para o aprofundamento de questões relativas à prática docente, aos métodos e técnicas utilizados nas escolas em épocas distintas, a nuances da organização dos profissionais da educação, e também, em momentos mais recentes retrata, em parte os debates em torno das laicização do ensino e da reação de grupos ligados ao pensamento católico. Por outro lado, esses periódicos retratam, principalmente, o tra-

³⁷ CAMARGO, Ana Maria de Almeida. *A imprensa periódica como objeto de instrumento de trabalho*: catálogo da hemeroteca Júlio de Mesquita do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo. 1975. Dissertação – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1975.

balho docente e vão além da interpretação da lei, da crítica ou defesa de políticas governamentais, da presença ou omissão do Estado.

Quanto a opção por uma história local e regional isto não quer significar um menosprezo ou uma oposição à história geral. A idéia de se trabalhar com uma imprensa local, praticamente inexplorada enquanto fonte histórica, apenas nos faz pressupor novas interpretações, ou seja, nos depararmos com determinados artigos, inéditos, que nos obrigaram a questioná-los também de forma mais profunda. Entender o local significa buscar possíveis respostas para esclarecer como a educação era pensada: quem levantava problemas a ela relacionados, quais saídas eram propostas, do que ou de quem dependia colocar em prática esta ou aquela solução. Isto tudo numa localidade que tinha pouca importância naquele contexto; as respostas para estas perguntas e outras ainda, se somadas, são capazes de desvelar um outro Brasil, uma outra Minas Gerais, um outro Triângulo Mineiro e outra Uberabinha, esta sim amalgamada pelas concepções educacionais de Honório Guimarães, que as fez repercutirem aqui como uma verdadeira caixa de ressonância, daquilo que grassava no contexto dos grandes centros país.

Considerações finais

São novos sujeitos e novos problemas que, por sua vez, vão compor outros caminhos para se entender a História da Educação no Brasil. Trata-se de desnudar outras experiências e outras visões que também não deverão servir simplesmente para compartimentar a história, mas sim, acrescentar outros elementos à sua compreensão. A educação torna-se tema geral, inclusive na Primeira República, mas que pôde ser tratado a nível local, justamente para mostrar a presença das peculiaridades entre os debates que envolveram católicos e republicanos no interior do Brasil, como ainda suas diferenças, suas individualidades e, por que não, para promover comparações com outras localidades, com outras regiões.

Foi com este pressuposto que escrevemos esse artigo e, ao mesmo tempo, examinamos os jornais locais da época, particularmente *O Progresso*, pois ele desempenhou um relevante papel para a compreensão dos debates travados em torno da questão educacional, ao apresentar os fundamentos precípuos que deveriam gerir o plano educativo, mas não menos importante discorreu também a respeito dos princípios filosóficos da educação, que caberiam a escola, como a única argamassa capaz de cristalizar e disseminar ideário republicano. Sobre a importância dos jornais locais John Wirth os caracteriza da seguinte forma:

A imprensa local foi outro marco do regionalismo mineiro. De maneira geral, um jornal de cidade pequena continha notícias políticas e anúncios comerciais numa edição semanal de menos de 500 cópias. Geralmente pertencia ao chefe político do local, cujo domínio era disputado por um chefe rival com sua própria imprensa. Fica evidente que os jornais desempenham uma função primordial na política local. Como foro para o debate verbal, a imprensa deu às celebridades locais um meio de sustentar a violência em nível menor, sem tiroteios ou assassinatos [...] o números de jornais (quase

*sempre efêmeros) dedicados à literatura e ao humor estavam em segundo lugar dentre as publicações de interesses especializado, depois da imprensa religiosa. A imprensa foi um pilar para a política, comércio e cultura no centro de gravidade do estado, a nível local.*³⁸

Em contraposição a uma concepção conservadora encontram-se os princípios republicanos de educação, considerada um fator de promoção social capaz de promover o enquadramento dos indivíduos na sociedade. Nos jornais, havia um forte apelo para a criação de escola, porque seria por meio da instrução que se atingiria o mais alto patamar de progresso e civilidade, ao contrário daquilo que os ideólogos católicos propugnavam, ou seja, os princípios do catolicismo não deveriam interferir na formação escolar das crianças, futuros cidadãos da República.

Portanto, os artigos publicados pelos jornais são a expressão de um difícil equilíbrio entre a força da tradição, que transforma toda ação educacional em uma secular obra de apostolado, e a viabilidade do moderno, no caso a República, concebida como elemento mobilizador de novas potencialidades no campo educacional.

Estas e outras características, apresentadas acima, demonstram os desafios e as possibilidades que se apresentam para os historiadores da educação em articularem os recortes locais com os aspectos mais globais da história da educação, na tentativa de se estabelecer uma interlocução, entre esses dois espaços, que seja capaz de ampliar os conhecimentos produzidos no âmbito da história da educação. Tudo isso nos animam a continuar seguindo por essa caminha epistemológica, buscando análises complementares que nos permitam compreender com maior clareza o processo de desenvolvimento da educação no Estado Brasileiro, entendido como espaço regional, inserido num contexto nacional ou global, mas essa compreensão se inicia a partir do local, no caso em estudo da cidade de Uberabinha, como se pode perceber ao longo da exposição realizada. Portanto, o global e local se apresentam muito mais como perspectivas teóricas e metodológicas desafiadoras para os historiadores e não como categorias de análises que inviabilizam estudos que se direcionam para os espaços micro (local) em oposição aos macros (global) na esfera da História da Educação brasileira.

Referências

AMADO, Janaína. História e Região: reconhecendo e construindo espaços. In: SILVA, Marcos (Org.). *República em Migalhas: História Regional e Local*. São Paulo: Marco Zero/CNPq, 1990. p.?

ARAUJO, José Carlos Souza. Os Grupos Escolares em Minas Gerais como Expressão de uma Política Pública: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves (Org.). *Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras, 2006. p.?

³⁸ WIRTH, John D. *O fiel da balança: Minas Gerais na Federação Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982, p. 131.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira*. 4. ed. rev. ampl., Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1963, p. 189.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *Molde nacional e fôrma cívica*. São Paulo: Editora da Universidade São Francisco, 2000.

CUNHA, Fátima. *Filosofia da Escola Nova: do ato político ao ato pedagógico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Niterói: Universidade Federal Fluminense/EDUFF/PROED, 1986.

VIDAL, Diana Gonçalves. A escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*, 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

ELIAS, Nobert. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FAUSTO, Boris. Pequenos ensaios de História da República (1889-1945). In: FENELON, Dea Ribeiro. *50 textos de História do Brasil*. São Paulo: HUCITEC, 1974.

GOUBERT, Pierre. História local. *História & Perspectivas*, Uberlândia, v.?, n.6, p.51-52, mês, 1992.

HOBBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: o breve século XX; 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MELO, José Marques de. *A opinião do jornalismo brasileiro*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOACYR, Primitivo. *A Instrução e o Império*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1937.

NAGLE Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: E.P.U./EDUSP, 1974.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Schola Mater: a antiga Escola de São Carlos 1911-1933*. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: AUTOR. *Jogos de escolas: a experiência da micro análise*. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p.?

RODRIGUES, Jane de Fátima Silva. História e Memória Local: desafios e perspectivas. In: *Boletim do Centro de Documentação e Pesquisa em História* [s.n], Uberlândia. vol. 16, n.?, p.?, mês, 1996.

SILVA, Marcos. A história e seus limites. *História & Perspectivas*, Uberlândia, v.?, n.6, p.60-61, mês, 1992.

SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter. *A escrita da História*. Novas perspectivas, São Paulo: Unesp, 1992. p.?

WIRTH, John D. *O fiel da balança: Minas Gerais na Federação Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ZUIN, Elenice de Souza Lodron. O ensino de Geometria e desenho na reforma do ensino primário de Minas Gerais, em 1906. In: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO Luciano Mendes de XAVIER; Maria do Carmo (Org). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002. p.?

Recebido em Março de 2007
Aprovado em Maio de 2007